

Título: Aprender línguas no âmbito dos EILC através da modalidade *blended-learning*

Autor: Teresa Gonçalves

Resumo

Organizar no país de acolhimento *Erasmus Intensive Language Courses* (EILC), cursos intensivos de língua para alunos do ensino superior em mobilidade, cursos esses financiados ou não pela União Europeia através das suas agências nacionais dos Programas de Aprendizagem ao Longo da Vida, não é uma tarefa fácil, em virtude da sua modalidade intensiva, da sua duração breve, do número elevado de horas letivas que têm e da heterogeneidade do público a que se destinam. Este público-alvo é constituído por alunos de diferentes nacionalidades, oriundos de sistemas de ensino que não têm funcionamentos iguais, que frequentam formações de áreas científicas múltiplas, com estilos de aprendizagem diferenciados, com diferentes metas de aprendizagem da língua do país de acolhimento, bem como com conhecimentos diversificados sobre a mesma, e com motivações de aprendizagem muito díspares.

Ao longo da nossa experiência profissional como docente de cursos de Português desta índole fomos nos confrontando com problemas variados, que tentámos solucionar de forma cíclica, levando a cabo uma investigação do tipo investigação-ação, que nos permitiu descortinar pontos fracos, experimentar soluções, observar a reação do alunos envolvidos e reorientar o processo de ensino/aprendizagem com vista ao melhoramento do mesmo e à sua adequação aos indivíduos que estavam a frequentar a formação.

Das soluções que fomos tentando implementar, destacamos pela importância que foram adquirindo e pelos resultados positivos que foram obtendo os passos conducentes à implementação de uma modalidade mista de aprendizagem da língua portuguesa, *blended-learning*, levada a cabo no período da tarde, num dos módulos dos mencionados cursos, que proporciona aos alunos a possibilidade de trabalhar autonomamente, mediante roteiros de aprendizagem previamente construídos, inteiramente distribuídos através de uma plataforma de gestão da aprendizagem (*Learning Management System* – LMS). Esta modalidade de aprendizagem pode ser considerada *b-learning* porque mistura aprendizagem autónoma *on-line*, em sala de aula, e acompanhamento personalizado presencial de cada aprendiz levado a cabo por um docente e um monitor. Nesta comunicação explicamos sucintamente a estrutura deste módulo e apresentamos um exemplo ilustrativo.

Da análise da estrutura dos trinta e seis EILC propostos, para o ano letivo 2011/2012, por catorze instituições de ensino superior, em Portugal, ressalta o escasso recurso à modalidade de aprendizagem *b-learning* neste contexto, embora se diga que vão ser usadas as TIC (tecnologias de informação e comunicação), a Internet e *e-learning*, sendo que apenas duas instituições, incluindo a nossa, fazem referência explícita à implementação desta modalidade mista de aprendizagem nestes cursos.

O recurso à modalidade *b-learning* parece-nos muito pertinente neste contexto de imersão de aprendizagem da língua portuguesa, quer pelos resultados positivos que temos vindo a obter com a sua implementação, que se traduzem numa progressão notória da aprendizagem bem como num incremento extraordinário da motivação dos alunos, quer porque está em consonância com as linhas orientadoras da política linguística educativa da União Europeia, veiculadas através de múltiplos documentos oficiais.

Palavras-chave: *blended-learning*, aprendizagem de línguas, cursos intensivos de línguas, Português língua estrangeira.

Abstract

Organize in the host country Erasmus Intensive Language Courses (EILC) for higher education' students in mobility for learning is not an easy task because of its intensive form, its short duration, the high number of teaching hours and the heterogeneity of the public they serve. The target audience consists of students of different nationalities, from different higher education systems, attending formations of multiple scientific areas of training, with different learning styles, with different goals of learning the language of the host country as well and with different expertise on it and with very different learning motivations.

Throughout our EILC teaching experience we have been confronted with various problems, which we have tried to resolve in a cyclic way, carrying out an action research, which allowed us to reveal weaknesses, test solutions, observe the reaction of the students involved and refocus the teaching / learning process for the improvement of the EILC and their suitability to individuals who were attending them.

From all the solutions that have been implemented, we highlight the importance and the positive results of the steps leading to the implementation of a blended learning module, carried out in the afternoon. This gives students the opportunity to work independently through learning routes previously built by the teacher and fully distributed through a Learning Management System (LMS). The learning method of this module can be considered as b-learning because it mixes online independent learning in the classroom with individual learner tutoring carried out by a teacher and a monitor. In this communication we briefly explain the structure of this module and present an illustrative example.

The analysis of the structure of the thirty-six EILC proposed for the academic year 2011/2012 by fourteen higher education institutions in Portugal shows the scarce resource to the b-learning method in this context. Although it is said that ICT (information and communication technologies), the Internet and e-learning methods will be used, only two institutions, including ours, make explicit reference to the implementation of this mixed mode of learning in these courses.

The use of a blended learning mode seems to us very relevant in this immersion context of

Portuguese language learning. This could be a result of the positive results we have been getting with this method, which translate into a remarkable progression of learning and an extraordinary increase student motivation, or because it is in line with European Union guidelines for educational language policy, conveyed through multiple official documents.

Keywords: blended learning, language learning, intensive language courses, Portuguese as a foreign language.

Resumé

Organiser au pays d'accueil des *Erasmus Intensive Language Courses* (EILC), cours intensifs de langue pour étudiants de l'enseignement supérieur en mobilité, cours financés ou non para l'Union Européenne à travers ses agences nationales du Programme d'Apprentissage tout au Long de la Vie, n'est pas une tâche simple, à cause de sa modalité intensive, de sa durée brève, du nombre élevé d'heures d'enseignement et de l'hétérogénéité de son public. Ce même public est constitué par des élèves de différentes nationalités, parvenant de systèmes d'enseignement qui n'ont pas exactement le même fonctionnement, faisant des formations appartenant à des domaines scientifiques multiples, avec des styles d'apprentissage distincts, ayant différents objectifs d'apprentissage de la langue du pays d'accueil aussi bien que connaissances inégales de la même langue et, finalement, ayant des motivations d'apprentissage variées.

Tout au long de notre expérience professionnelle comme professeur de cours de Portugais de ce genre nous nous sommes confrontés à plusieurs problèmes, que nous avons essayé de résoudre de forme cyclique, menant une investigation du type investigation-action, qui nous a permis de clarifier les faiblesses, d'essayer des solutions, d'observer la réaction des étudiants impliqués et de réorienter le processus d'enseignement/apprentissage en vue de son amélioration et de son adéquation aux individus qui fréquentaient la dite formation.

De toutes les solutions que nous avons mises en œuvre, nous soulignons l'introduction d'une modalité mixte d'apprentissage de la langue portugaise, la modalité *blended-learning*, en raison de son importance et des résultats positifs obtenus. Cette modalité d'apprentissage a été mise au point au sein d'un des modules du cours, fonctionnant l'après-midi, lequel permet aux élèves de travailler en autonomie, d'après un scénario précédemment dessiné par le professeur et entièrement distribué par une plateforme de gestion de l'apprentissage (*Learning Management System – LMS*). Cette modalité d'apprentissage peut être considérée *b-learning* parce qu'elle mélange apprentissage en autonomie *on-line* avec accompagnement personnalisé immédiat de l'élève en salle de classe. Dans cet article nous expliquons brièvement la structure de ce module et nous présentons un exemple illustratif.

En analysant la structure des trente-six EILC proposés pour l'année académique de 2011/2012 par diverses institutions d'enseignement supérieur au Portugal, nous constatons la rare utilisation de la modalité *b-learning* dans ce contexte, quoiqu'il soit dit que les TIC (Technologies d'Information et

Communication), l'Internet et la modalité *e-learning* vont être utilisés au sein de ces cours. Nous voyons d'ailleurs qu'il n'y a que deux institutions, l'une d'elles est justement la nôtre, qui affirment utiliser la modalité mixte d'apprentissage dans ces cours.

L'utilisation de la modalité d'apprentissage *b-learning* nous semble très appropriée dans ce contexte d'immersion pour l'apprentissage de la langue portugaise, soit en raison des résultats très positifs que nous avons obtenus jusqu'à présent, qui se traduisent par un progrès visible de l'apprentissage aussi bien que par l'extraordinaire motivation des étudiants, soit parce qu'elle d'accord avec les lignes directrices de la politique linguistique éducative de l'Union Européenne, divulguées et expliquées dans différents documents officiels.

Mots-clés: *blended-learning*, apprentissage de langues, cours intensifs de langue, Portugais langue étrangère.

Título: Aprender línguas no âmbito dos EILC através da modalidade *blended-learning*

Autor: Teresa Gonçalves

Introdução

Os EILC são cursos intensivos das línguas menos utilizadas e menos ensinadas na UE, para alunos do ensino superior em mobilidade para a aprendizagem ao abrigo do programa Erasmus¹. Em Portugal, alguns destes cursos são financiados pela Agência Nacional do Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida (ANProalv); outros são suportados pelas próprias instituições que os ministram, Universidades e Institutos Politécnicos. Os alunos em mobilidade que pretendem realizar um EILC candidatam-se através da ANProalv e podem frequentá-lo em qualquer instituição que os ofereça, mesmo que essa não seja a sua instituição de acolhimento.

Em Portugal, participam no programa Erasmus cerca de oitenta instituições, recebendo em cada ano mais de 6000 alunos estrangeiros e à volta de 400 nos EILC. As estatísticas mais recentes, que não estão muito atualizadas, mostram-nos que o nosso país recebeu em 2009/2010, último ano letivo já quantificado, 7.385 alunos em mobilidade para estudos² e, em 2008/2009, última contagem publicada, 413 alunos a frequentarem EILC³.

O público que frequenta estes EILC é extremamente heterogéneo⁴. Estes alunos provêm de sistemas europeus de ensino superior nos quais as ofertas formativas dos três ciclos (licenciatura,

¹Retirado em abril 11, 2012 de <http://www.proalv.pt/public/PortalRender.aspx?PageID={b673d20d-d47a-4d87-b454-1f320713ee55}>

²Retirado em abril 11, 2012 de http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/stat/0910/countries/portugal_en.pdf

³Retirado em abril 11, 2012 de <http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/stat/eilc0809.pdf>

⁴Gonçalves: 2009. Retirado em abril 11, 2012 de

http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_gon%e7alves.pdf

Gonçalves: 2010.

mestrado e doutoramento) estão já adequadas a Bolonha, mas não deixando de ter especificidades muito próprias quanto ao seu modo de funcionamento, em termos de organização dos planos curriculares, de metodologias de ensino/aprendizagem e de tipologias de avaliação, tendo os mesmos estudantes que se adaptem e integrem no sistema português.

São jovens de diferentes nacionalidades, portanto com línguas maternas díspares, umas da mesma família da língua portuguesa, a românica (Castelhano, Catalão, Francês, Galego, Italiano e Romeno), outras de famílias bem diferentes (Finlandês, Grego, Polaco ou Turco) e cada um com uma capacidade de intercompreensão linguística (Melo, 2004) mais ou menos desenvolvida. Alguns destes alunos têm já uma grande experiência de aprendizagem de línguas, outros não.

As suas áreas de formação de origem divergem, sendo possível encontrar estudantes de qualquer curso do ensino superior, o que levanta, desde logo, constrangimentos significativos na organização dos EILC, pois as necessidades de aprendizagem, por exemplo de vocabulário específico, são diferentes consoante a área de formação que cada aluno vem frequentar.

Os estilos de aprendizagem⁵ também variam, sendo que alguns alunos preferem uma aprendizagem mais formal, mais estruturada e explícita da língua e outros uma aprendizagem mais informal, mais natural e implícita da mesma (Gil, 2003; Bersin, 2004; e Petty, 2004).

As expectativas relativamente aos progressos na aprendizagem do Português também não são as mesmas para todos os estudantes, pois uns esperam desenvolver realmente competências de compreensão, expressão e interação, para poderem comunicar, e outros estão convictos que não serão capazes de o fazer, embora queiram tentar. As expectativas que têm influenciam o empenho e o esforço que estão dispostos a despende e a investir, refletindo-se este investimento nos resultados da aprendizagem.

Finalmente, as motivações de cada um não são também as mesmas. Alguns aprendentes são movidos por motivação instrumental (isto é, têm consciência dos benefícios da aprendizagem do Português) e por motivação intrínseca (ou seja, motivação interna)⁶, o que os estimula a empenharem-se produtivamente em todo o processo de ensino/aprendizagem, a definir os seus próprios objetivos, a escolher os meios para os alcançar e a autoavaliar os seus próprios progressos. Outros não sentem estas mesmas motivações, por razões que se prendem, por exemplo, com a possibilidade de comunicar em Portugal usando a sua própria língua materna, como é o caso paradigmático dos estudantes espanhóis.

Ora, organizar um curso intensivo de língua para um público tão heterogéneo como o que acabámos de caracterizar não deixa de ser uma tarefa complexa e difícil, mas é também um desafio muito estimulante para qualquer professor de língua.

⁵ “(...) la forma en la que los aprendices orientan la resolución de problemas en el aprendizaje de lenguas.” (Martinez, 2007: 157).

⁶ Ellis, 2008.

1. Dificuldades sentidas na organização de EILC

Os EILC começaram a ser oferecidos em Portugal no ano letivo de 1999/2000 – as informações mais recuadas que temos sobre estes cursos remontam a esta mesma data⁷, por isso supomos que foram lançados nesse mesmo ano. Como é divulgado na página da ANProalv⁸, a duração destes cursos pode ir de um mínimo de duas semanas a um máximo de seis; a sua carga horária pode ter um mínimo de sessenta horas no total e quinze por semana, sendo que muitas das instituições que os oferecem os organizam com uma carga horária à volta das cem horas; podem ser de nível I (elementar ou A1/A2⁹) ou de nível II (intermédio ou B1/B2⁹), como são classificados pela própria UE, e têm duas edições, uma de verão e outra de inverno.

Neste ano letivo, 2011/2012, contabilizando as duas edições destes cursos, foram oferecidos em Portugal trinta e seis EILC, ministrados em catorze instituições, com uma duração média de cento e vinte horas e estruturados em três módulos, um de aulas em sala de aula, outro de prática de conversação e/ou de laboratório de línguas e um último com uma forte componente cultural, sendo que a percentagem de horas consagrada a cada módulo vai diminuindo gradualmente do primeiro para o último¹⁰.

No caso da nossa instituição¹¹, a qual iniciou a lecionação de cursos de língua portuguesa não financiados aos seus próprios alunos *incoming* no ano letivo de 2004/2005, a oferta das duas primeiras edições de EILC, portanto cursos financiados pela ANProalv, com uma estrutura como a que acabámos de descrever, remonta ao ano letivo de 2007/2008, sendo que nesse mesmo ano foram oferecidos dois cursos na edição de verão, um de nível I e outro de nível II, e outros dois na edição de inverno, um de cada nível, num total anual de quatro¹², com uma duração de cento e vinte horas, repartidas em três semanas. Desde essa primeira experiência temos vindo a manter uma estrutura idêntica de EILC em termos de duração, embora tenhamos alterado bastante o formato de cada um dos seus três módulos constitutivos, porque sentimos sérias dificuldades na lecionação das primeiras edições destes cursos.

Como docente, dos EILC de nível II, começámos por organizar este curso, em 2007/2008 com uma estrutura modular tripartida, em que consagramos cerca de sessenta horas ao módulo de aulas em sala de aula, cerca de quarenta e cinco ao módulo de prática de conversação e à volta de quinze horas

⁷ Retirado em abril 11, 2012 de <http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/stat/chart18.pdf>

⁸ Retirado em abril 11, 2012 de <http://www.proalv.pt/public/PortalRender.aspx?PageID={b673d20d-d47a-4d87-b454-1f320713ee55}>

⁹ Segundo a classificação de nível adotada em Ministério da Educação - GAERI. (2001) [*QECR*].

¹⁰ Retirado em abril 11, 2012 de <http://www.proalv.pt/public/PortalRender.aspx?PageID={b673d20d-d47a-4d87-b454-1f320713ee55}> (consultado em 10/12/2011).

¹¹ Instituto Politécnico de Castelo Branco.

¹² Gonçalves, 2010.

ao módulo cultural. No primeiro módulo, lecionado na parte da manhã em períodos de quatro horas, privilegiámos o ensino da língua portuguesa, assente numa reflexão explícita sobre o modo de funcionamento da mesma, embora partindo sempre de exemplos autênticos de produções linguísticas ou de dificuldades apresentadas pelos próprios alunos. No segundo módulo, lecionado na parte da tarde, em períodos de três horas, com a colaboração de uma monitora, propusemos atividades de conversação. No terceiro módulo, levado a cabo ao final da tarde, depois do módulo de prática de conversação, fizemos apresentações sobre aspetos culturais do nosso país.

No decurso da leção do primeiro EILC, na edição de verão, fomos desde logo constatando, principalmente nos módulos da tarde, em particular no de prática de conversação, que os alunos demonstravam alguma desmotivação e, sobretudo, muito cansaço, o que nos parecia que poderia ter reflexos negativos na aprendizagem. Na tentativa de aumentar a motivação dos alunos e de minorar o cansaço, tentámos remediar a situação, introduzindo neste módulo algumas atividades avulsas *on-line*. A reação dos alunos a esta solução foi muito positiva, pois mostravam-se mais motivados, mais aplicados e menos cansados. Porém, estas atividades *on-line*, embora todas elas de língua, na sua maior parte alojadas no sítio do Instituto Camões, eram completamente aleatórias e soltas, seleccionadas a partir de uma base de atividades incipiente que possuíamos na altura, e sem qualquer articulação entre si, o que nos acarretava bastante desconforto pedagógico.

Após a conclusão do EILC da edição de verão, fomos gradualmente tomando consciência da necessidade de levar a cabo uma investigação que nos permitisse melhorar a nossa própria prática profissional na organização e na leção destes cursos. A consulta de bibliografia específica sobre metodologias e sobre propósitos de investigação foi-nos abrindo horizontes em direção ao processo de investigação-ação, tendo sido particularmente relevante a leitura de, entre outros, autores como Patton (1990), Castelloti & De Carlo (1995), Carmo e Ferreira (1998), Richards e Lockhart (1998), Levin e Greenwood (2002), Zeichner (2002), Zeichner & Noffke (2002), Serrano (2004), Bogdan & Biklen (2006) e Oliveira-Formosinho & Formosinho (2008)¹³. Segundo estes autores o propósito de uma investigação-ação é resolver problemas detetados, por exemplo, num programa ou na sala de aula, de forma a melhorar a prática, o que, a nosso ver, era exatamente o que necessitávamos fazer.

Dick (2000) defende que o conhecimento se constrói de forma cíclica, ou em espiral, isto é, os resultados das investigações anteriores estabelecem-se como ponto de partida das investigações seguintes, e propõe um conjunto de passos a dar ao longo de uma investigação: *i*) observação do problema, *ii*) proposta de uma solução para esse problema, *iii*) operacionalização da solução, *iv*) observação das reações a essa solução, *v*) reflexão sobre os resultados obtidos e *vi*) avaliar a adequação da nova solução proposta. Resolvemos seguir os passos sugeridos por este autor, sendo que já não

¹³ Gonçalves, 2010.

estávamos na estaca zero, uma vez que um primeiro ciclo/espiral se tinha já completado na primeira edição do EILC que lecionámos.

Paralelamente, continuámos a pesquisar atividades e recursos *on-line* que permitissem praticar conteúdos linguísticos e culturais, aumentando consideravelmente a nossa base de atividades e de recursos de língua portuguesa, o que já nos permitia organizar aulas de três horas em número suficiente para as três semanas de EILC.

Na edição de inverno do mesmo ano letivo que temos vindo a referir, resolvemos organizar o módulo de prática de conversação todo ele com base em atividades ou recursos virtuais, os quais serviam como ponto de partida para a prática da língua, não só da competência oral mas também da competência escrita e de interação. Passámos a lecionar este segundo módulo na sala dos computadores do Centro de Línguas da nossa instituição, para que cada aluno tivesse acesso ao seu computador e pudesse realizar a atividade ou explorar o recurso ao seu próprio ritmo. A forma que encontrámos para dar as indicações de trabalho era fazê-lo oralmente. A reação dos alunos ao longo do EILC foi extremamente positiva, mostravam-se atarefados, empenhados, motivados e pareciam muito menos cansados. Todavia, apesar de esta estrutura do segundo módulo ser mais adequada e resultar melhor, ainda não estava perfeita, pois o ritmo de trabalho dos alunos era muito desigual, o que obrigava a que os mais rápidos tivessem que esperar pelos mais lentos para passar à atividade/recurso seguinte, e nem todos pareciam gostar dos mesmos tipos de atividades e de recursos. Pelo que, o problema que se nos punha para o EILC seguinte era encontrar uma solução que permitisse que os alunos pudessem autogerir o tempo de realização das atividades e a exploração dos recursos propostos, o que condicionou o plano para o/a próximo(a) ciclo/espiral.

Entretanto fora instalada na nossa instituição uma plataforma de gestão da aprendizagem, a plataforma *Teleformar.net*, e frequentáramos duas formações para aprender a utilizá-la. Assim que começámos a explorá-la, vimos que poderia ser uma ótima solução para distribuir o segundo módulo do EILC, porque nos permitia alojar uma unidade curricular (a qual corresponderia ao módulo de prática de língua) e nessa todas as aulas com atividades/recursos *on-line* que entendêssemos. Foi então que decidimos inserir uma unidade curricular, chamada *Português Língua Estrangeira*, e nela introduzimos todas as aulas de cerca de três horas que conseguimos organizar com essas/esses atividades/recursos, subordinando-as a um determinado tema aglutinador (seleccionámos para este segundo módulo os mesmos temas trabalhados na parte da manhã no primeiro módulo), obtendo, assim, um conjunto significativo de aulas para cada um dos oito temas escolhidos, num total de sessenta e três aulas.

No EILC seguinte, o da edição de verão do ano letivo de 2008/2009, usámos esta formatação do segundo módulo e avaliámos as reações dos alunos a esta modalidade de aprendizagem. Cada aluno apenas tinha que respeitar o tema a explorar no respetivo dia, podendo escolher, de entre o grupo de aulas disponíveis na plataforma subordinadas a esse tema, a que lhe apetecia fazer. Também, se assim

quisesse, podia não fazer todas as atividades e/ou explorar todos os recursos de uma aula, sendo permitido que escolhesse outras atividades e outros recursos de aulas diferentes, desde que subordinadas ao mesmo tema. As reações dos alunos a esta modalidade de aprendizagem no segundo módulo foram extraordinariamente positivas e era notória a motivação com que trabalhavam, bem como a ausência de indícios de cansaço. Contudo, apercebemo-nos de um problema, constatámos que uma grande parte dos alunos evitava as(os) atividades/recursos que implicavam trabalhar a competência de expressão e de interação oral e preferia atividades/recursos que permitiam trabalhar a compreensão oral e a compreensão e expressão escrita. Como não estavam todos os alunos a fazer a mesma aula, a mesma atividade ou a explorar o mesmo recurso, apenas podiam recorrer ao professor ou à monitora para dialogar.

Na edição seguinte do EILC, a de inverno, resolvemos escolher, de entre os oito temas disponíveis, um conjunto de doze aulas que designámos por aulas recomendadas, explicando claramente aos alunos que se fizessem a aula recomendada para a respetiva tarde poderiam ter parceiros para todas as atividades coletivas ou de pares propostas e que, no caso de serem mais rápidos que os colegas, poderiam selecionar uma atividade ou um recurso de uma outra aula do mesmo tema para irem fazendo ou explorando até os outros terminarem. A reação dos alunos a esta estrutura do segundo módulo foi extraordinária, mostrando-se extremamente motivados e nada cansados. Como, finalmente, não detetávamos qualquer problema, esta foi a estrutura que adotámos a partir desta data e é ainda a estrutura que usamos presentemente.

2. Organização de um EILC na modalidade *blended-learning*

A nossa experiência na organização e lecionação de EILC desde 2007, bem como toda a reflexão que sobre eles temos vindo a desenvolver, orientada pelas leituras que temos vindo a fazer (sobre política linguística da UE, didática das línguas e as potencialidades das TIC na aprendizagem das mesmas) e plasmada em três textos escritos¹⁴, têm reiterado a nossa convicção na adequação da modalidade de aprendizagem *b-learning* para o módulo que designamos de prática de conversação ou mais propriamente de prática de língua. Entendemos por aprendizagem *b-learning*¹⁵, ou aprendizagem mista, presencial e *on-line*, aquela que é realizada, simultaneamente, em sala de aula e em ambiente virtual, a partir de conteúdos distribuídos através de canais multimédia, orientada pelo professor mas com uma significativa margem de aprendizagem autónoma e de tomada de decisão, geridas pelo aprendente.

¹⁴ Gonçalves, 2009. Retirado em abril 11, 2012 de http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_gon%e7alves.pdf
Gonçalves: 2010 e Gonçalves, 2011. Retirado em abril 11, 2012 de <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/2561>

¹⁵ Jordan, Carlile & Stack, 2008 e Gonçalves, 2010.

A estrutura *b-learning* que propomos para este módulo de prática de língua dos EILC assenta em quatro pilares estruturais: as potencialidades desta modalidade de aprendizagem, defendida pelas teorias tecnológicas (Bertrand, 2001, Jordan, Carlile & Stack, 2008, Garrison & Vaughan, 2008, Graham, 2006); a importância das TIC como ferramentas de aprendizagem, da Internet como ferramenta para trazer o mundo lusófono para a sala de aula (Dejean & Tea, 2002, Oliveira, 2004) e das plataformas LMS para distribuir conteúdos e para pôr em contacto o professor e o aluno (Bersin, 2004); o potencial de aprendizagem de um ambiente pedagógico maximalista (Tardif, 2002) e a necessidade de estabelecer uma ponte entre o virtual e o presencial (Dondi *et al.*, 2004).

Na nossa opinião, de acordo com as propostas de Bertrand (2001) e de Bersin (2004), as decisões a tomar quanto à formatação/configuração específica deste módulo *b-learning* dos EILC terão que ter em conta os meios disponíveis na instituição para o organizar, nomeadamente os tecnológicos, as características do seu público-alvo, o tempo/duração do módulo, os objetivos a atingir e os conteúdos a explorar, as tarefas a propor, os materiais e recursos que nele podem ser usados, o sistema de ensino/aprendizagem a implementar, o processo de tutoria e de acompanhamento dos alunos, os mecanismos de correção/avaliação das atividades propostas no módulo e, ainda, a possibilidade de avaliar a eficácia do mesmo módulo, para poder vir a modificar o seu *design* pedagógico se o usado não se revelar eficaz.

No que concerne os meios necessários para organizar um módulo de *b-learning* de prática de língua, consideramos imprescindível que exista na instituição que ministra o EILC uma plataforma LMS (Monti & San Vicente, 2006), onde vai ficar alojado este módulo; uma sala de informática com computadores suficientes para todos os alunos do EILC ou que permita a utilização de computadores portáteis pessoais; acesso rápido à Internet e auscultadores e microfones em número igual ao dos usuários. Naturalmente, este módulo terá que ser organizado com suficiente antecedência para estar pronto e alojado na plataforma logo no primeiro dia do EILC, para permitir que a totalidade de atividades/recursos esteja disponível desde a primeira aula, possibilitando aos alunos a hipótese de escolha.

As características do público-alvo dos EILC são determinantes para configurar a oferta formativa facultada nestes cursos, por isso, apesar da diversidade e da especificidade dos alunos que frequentam um determinado EILC, os quais só são conhecidos pelo professor no momento em que começa o curso, convém não esquecer alguns elementos gerais caracterizadores desta população, já apontados por nós na introdução, elementos esses que nos ajudam a esboçar o perfil muito geral deste público. Dado que em qualquer situação de ensino/aprendizagem, formal ou informal, nenhum dado pode ser tomado como totalmente adquirido, porque com frequência os aprendentes e as situações ultrapassam as nossas expectativas, sugerimos que a forma de trabalhar no módulo *b-learning* permita alguma flexibilidade, para se poder dar resposta a necessidades e motivações não previamente equacionadas.

Propomos que no cômputo do EILC este módulo *b-learning* tenha um peso relativamente importante. Por exemplo, no caso de o EILC ter uma duração total de cento e vinte horas, distribuídas em três semanas, sugerimos que ao módulo de aulas em sala de aula sejam consagradas cerca de sessenta horas (em blocos de quatro horas por dia no período da manhã), que ao módulo de que nos ocupamos, o de prática de língua, sejam destinadas cerca de vinte e cinco horas (em blocos de três horas por dia no período da tarde), que ao módulo cultural - que deve ser também um módulo de imersão linguística e funcionar no exterior da instituição - sejam atribuídas cerca de quinze horas (preferencialmente distribuídas nas sextas-feiras de tarde) e que sejam contabilizadas cerca de vinte horas para os alunos realizarem estudo autónomo fora da instituição.

A nosso ver, os objetivos e os conteúdos a explorar neste módulo de aprendizagem mista podem ser os mesmos previstos para o módulo em sala de aula do período da manhã, ou serem complementares, pois no período da tarde, os alunos poderão realizar ou trabalho complementar ou de consolidação ou de recuperação ou de revisão ou de alargamento e até de caráter mais cultural. Não nos parece adequado introduzir conteúdos linguísticos novos neste módulo, porque nele o trabalho do aluno é muito mais autónomo e não nos parece correto que este aborde conteúdos linguísticos ou gramaticais novos sozinho. Poderão ser trabalhadas competências de compreensão oral e escrita, competências de expressão oral e escrita, de interação, gramatical, vocabular, cultural, de aprendizagem autónoma e de aprender a aprender a língua portuguesa, na aceção que todas estas competências têm no *QECR*.

No que diz respeito às atividades/tarefas a propor, parece-nos que elas não deverão aparecer de modo avulso, mas sim ser organizadas em conjuntos mediante um critério. Poderão estar integradas numa unidade maior, por exemplo, numa aula e esta estar integrada, por seu turno, numa unidade didática, cujo critério de organização seja o temático, podendo o módulo *b-learning* de prática de língua dos EILC oferecer tantas unidades didáticas quantos os temas a explorar e em cada unidade didática um número variável de aulas. No nosso caso, propomos oito temas a explorar no EILC, nomeadamente, referências históricas e atuais, tradições e costumes, alimentação, trabalho e emprego, saúde, turismo e regiões, lazer e música, e neste módulo propomos um número variável de aulas para cada um dos temas, sendo que os alunos podem escolher fazer a aula recomendada para essa tarde ou outra do mesmo tema e complementar, se quiserem e se tiverem tempo, com atividades/tarefas de outras aulas.

Somos de opinião que, por aula, poderão ser propostas entre cinco a sete atividades/tarefas, consoante o seu grau de complexidade e o tempo necessário de realização; quanto à sua natureza elas poderão ser de aprendizagem linguística e/ou cultural e quanto à sua tipologia (Richards & Lockhart, 1998) muito variadas. Poderão ser de prática da língua; de memorização, por exemplo de conjugação verbal, de travalíngas, de canções, etc.; de compreensão de textos escritos e orais; de aplicação e treino, dos conteúdos trabalhados no módulo do período da manhã; de estratégias de aprendizagem de

língua, por exemplo, como usar materiais de referência e onde encontrá-los, como usar um vídeo, uma adivinha ou uma canção para aprender a língua, etc.; de autoavaliação; individuais, coletivas/de grupo/de pares; temporalizadas ou não temporalizadas, isto é, com ou sem tempo-limite para serem realizadas; orientadas ou livres, dependendo se se define exatamente o que o aluno tem que fazer ou se não se lhe impõem constrangimentos; de receção, de leitura, de audição ou de visionamento; de produção, de fala ou de escrita; de interação, de conversa ou de participação numa discussão; de pesquisa de informação temática ou cultural e, finalmente, lúdicas, basicamente jogos. Pensamos que as atividades/tarefas poderão ser mais motivadoras e mais produtivas se forem autênticas (em termos da atividade/tarefa em si e em termos dos recursos usados), diversificadas e se o aluno puder ter opção de escolha, mediante propostas alternativas.

Quanto aos materiais/recursos a usar na estruturação deste módulo *b-learning* de prática de língua, pensamos que o menos difícil é recorrer aos disponíveis na Rede, sendo importante respeitar um conjunto de critérios que conduzam a uma escolha rigorosa dos mesmos. Assim, os recursos devem ser escolhidos em função das necessidades comunicativas dos alunos de um EILC; deve haver uma dosagem equilibrada entre recursos autênticos e didatizados e entre recursos mais de carácter cultural e outros de carácter mais linguístico ou gramatical; devem ser escolhidos recursos que permitam praticar todas as competências linguísticas (compreender, expressar-se e interagir); os recursos devem estar sequenciados numa aula com uma lógica de agrupamento; deve haver recursos de diversos níveis de complexidade, adequados a vários estilos de aprendizagem e próprios para a faixa etária a que se destinam, e, finalmente, os recursos devem ser, preferencialmente, multimédia, interativos, atrativos, diversificados e interessantes.

Relativamente ao sistema de ensino/aprendizagem a implementar neste módulo, pensamos que nele os alunos devem poder aprender, preferencialmente, por exposição direta ao uso autêntico da língua, embora também o possam fazer por exposição a enunciados seleccionados (como é o caso de todos os disponibilizados, por exemplo, no Centro Virtual Camões¹⁶), e por interação comunicativa. Este mesmo módulo deve também oferecer aos alunos condições para aprenderem a aprender o Português e para desenvolverem a capacidade de aprendizagem autónoma da mesma língua. Para isso, deve disponibilizar recursos de aprendizagem de acesso livre para que os alunos possam continuar a usá-los mesmo depois de concluírem o EILC e sempre que deles sintam necessidade; deve oferecer tarefas e recursos adaptados a vários níveis de aprendizagem, porque raramente este é completamente homogéneo numa turma, e do agrado de cada aluno, por isso devem ser diversificados e deve haver hipótese de escolha; deve, por fim, facultar a possibilidade de autoavaliação, pois como os alunos podem não estar todos a realizar as mesmas tarefas e a usar os mesmos recursos não podem só estar dependentes do professor/monitor para os corrigir e os ajudar a perceber o que é que está mal. Em síntese, a aprendizagem do Português neste módulo *b-learning* de prática de língua deve ser feita de

¹⁶ Retirado em abril 11, 2012 de <http://cvc.instituto-camoes.pt/index.php>

uma forma natural (Janitza, 2002), para que os alunos, que realizam trabalho durante cerca de sete a oito horas por dia, durante três semanas seguidas, possam estar motivados e não terem a sensação de continuar, de tarde, em sala de aula a fazerem o mesmo tipo de trabalho da manhã.

Também é conveniente que o professor possa ter a colaboração de um monitor ou de mais do que um, para poder fazer um processo de tutoria e um acompanhamento mais personalizado dos alunos, de forma a orientá-los no processo de aprendizagem da língua de acordo com as necessidades de cada um. Como os alunos estão em sala de aula no decurso deste módulo, o processo de tutoria pode ser presencial; todavia como as aulas do módulo estão alojadas numa plataforma, os alunos poderão continuar a trabalhar, se assim o desejarem, num outro espaço e a qualquer hora, desde que haja acesso à Internet, por isso, neste caso, o processo de tutoria poderá ser assíncrona, dado que a plataforma permite comunicação aluno/professor e vice-versa.

No que concerne os mecanismos de correção/avaliação das atividades propostas no módulo *b-learning* de prática de língua, já dissemos atrás que deve haver a possibilidade de os alunos terem acesso à correção das mesmas, para eles próprios autoavaliarem o seu desempenho na atividade; porém há determinadas atividades que têm que ser corrigidas pelo docente ou pelo monitor, como, por exemplo, as produções orais ou escritas, daí a importância de este módulo decorrer maioritariamente em sala de aula e de o docente e o monitor estarem presentes. Em última análise, as atividades de escrita poderão ser enviadas, através da plataforma, para o docente ou para o monitor a fim de que estes façam a sua correção de forma assíncrona.

É necessário prever também mecanismos de avaliação da eficácia deste mesmo módulo, porque a estrutura que para ele propomos pode revelar-se menos adequada para uma determinada turma ou grupo de aprendentes e podem ter que ser introduzidas alterações ou ter que se optar por metodologias diferentes de ensino/aprendizagem da língua. No nosso caso, vamos fazendo, de forma sistemática, observação direta das reações dos alunos ao módulo e passamos, no final do mesmo, um questionário aos alunos com questões relacionadas com a opinião deles sobre o módulo, sobre os aspetos mais negativos, os aspetos positivos e sugestões de melhoramento. Os resultados da observação direta orientam as opções de trabalho que vamos fazendo ao longo do EILC e os resultados dos questionários servem-nos como ponto de partida para a tentativa de melhoramento do módulo para a edição seguinte do curso.

Para terminar a nossa proposta de organização de um EILC na modalidade *b-learning*, através da introdução de um módulo misto de aprendizagem, simultaneamente presencial e virtual, no mesmo curso, apresentamos, em baixo, um exemplo de uma possível aula para este módulo.

AULA 4¹⁷

Tema: tema número dois - Tradições, usos e costumes portugueses.

¹⁷ Todos os endereços eletrónicos indicados para esta aula-exemplo foram testados em abril 11, 2012 e estavam disponíveis.

Subtema: Usos e costumes: gastronomia.

OBJETIVOS

Conhecer usos e costumes do povo português à mesa.

Comparar usos e costumes gastronômicos do povo português com os do seu país.

Informar-se sobre a gastronomia portuguesa.

Desenvolver competências de leitura e de escrita em língua portuguesa.

Desenvolver a compreensão e a expressão oral em língua portuguesa.

Refletir sobre a língua: o advérbio **talvez** e os advérbios temporais, **já**, **ainda**, **já não** e **ainda não** e o **infinitivo flexionado**.

Conhecer **vocabulário** relativo à **gastronomia**.

ATIVIDADES

1. Na parte da manhã ouviu falar sobre cultura portuguesa. Agora, entre no endereço seguinte http://www.europa-eureka.cz/?pgid=&set_lang=pt#, selecione a língua portuguesa, selecione Portugal e faça um teste aos seus conhecimentos gerais sobre a cultura portuguesa.



2. Dispõe de 40 minutos para realizar toda esta atividade.

Pode fazer apenas a atividade 2.1., apenas atividade 2.2. ou ambas.

2.1. Propomos-lhe um conjunto de endereços de páginas sobre gastronomia portuguesa.

- Faça uma navegação de reconhecimento em cada uma destas páginas e (durante 15 minutos) leia o que lhe apetecer:

http://www.gastronomias.com/portugal/beira_baixa.html (Gastronomia da nossa região: Beira Baixa)

<http://www.gastronomias.com/>

<http://www.receitasemenu.net/content/section/5/161/>

<http://www.portugalvirtual.pt/80drinkat/indexp.html>

<http://www.netmenu.pt/lpass.asp>

- Sob orientação do docente/monitor faça uma atividade de oralidade.

Converse com os seus colegas sobre o que aprendeu em relação à gastronomia portuguesa, sobre os pratos típicos portugueses e sobre os do seu país.

Fale da sua própria experiência em relação à gastronomia portuguesa: que pratos é que já conhece, quais os que lhe agradam mais, quais os que gostaria de provar em breve, que pratos típicos portugueses é que já sabe cozinhar, etc.

- Reflita sobre os advérbios temporais, **já**, **ainda**, **já não** e **ainda não**.

- Compare as refeições portuguesas com as do seu país: número de refeições por dia, horário das refeições, comida habitual em cada refeição, etc.

(LER, FALAR E OUVIR)

2.2. Entre no endereço seguinte:

<http://ww1.rtp.pt/play/index.php?tvprog=21216&idpod>

Selecione “**Programas A a Z**”; selecione programa “**Gostos e sabores**” e visiona o programa mais recente.

(OUVIR)



3. Dispõe de 20 minutos para realizar esta atividade.

- Entre na página seguinte:

http://www.google.pt/search?tbm=isch&hl=pt-PT&source=hp&biw=1280&bih=611&q=vindimas+em+portugal&gbv=2&oq=vindimas+&aq=5&aqi=g5&aql=&gs_sm=c&gs_upl=11881254710150941917101111114691106312-1.1.113

- Sob orientação do docente/monitor, observe e comente a imagem.

(FALAR, OUVIR E REFLETIR SOBRE O VOCABULÁRIO)



4. Jogue dois “jogos da forca” de nível básico: um sobre “Alimentos” e outro sobre “Bebidas”. Selecione cada um deles no seguinte endereço:

<http://www.instituto-camoes.pt/cvc/jogoemlinha/forca/index.html>

(REFLETIR SOBRE O VOCABULÁRIO)

Fig. 1. Configuração possível de uma aula do módulo *b-learning*.

Conclusão

Em suma, o módulo *b-learning* que propomos para os EILC é de prática de língua, em que são sugeridos aos alunos roteiros de aprendizagem em ambiente misto, virtual e presencial, previamente organizados pelo professor, mas sempre permitindo a cada aprendente a possibilidade de escolher uma aula ao seu gosto, dentro do tema em análise, e de escolher as atividades que mais lhe agradam e lhe parecem mais eficazes. Com base na nossa própria experiência de lecionação destes cursos com este

módulo e com base na reação dos alunos que o frequentam, consideramos que a modalidade de aprendizagem *b-learning* é a mais adequada e a mais produtiva para este contexto.

Bibliografia citada

- Bersin, Josh (2004). *The Blended Learning Book – Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.
- Bertrand, Yves (2001). *Teorias Contemporâneas da Educação* (2ª ed.). Lisboa: Instituto Piaget.
- Bogdan, Robert & Biklen, Sari (2006). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. (2ª impressão). Porto: Porto Editora.
- Carmo, Hermano & Ferreira, Manuela (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Castellotti, Véronique & De Carlo, Maddalena (1995). Les enseignants face aux difficultés des élèves. In Basaille, J.-P., Boistrancourt, D., Lions, M.-L., Parpette, C. & Pécheur, J. (Eds.), *La Didactique au Quotidien, LFD, Recherches et Applications* (pp.30-35). Paris : EDICEF.
- Dejean, Charlotte & Tea, Elena (2002). Types d'auto-apprentissage, modes d'accompagnements et usages des TICE. In Barbot, M.-J. & Pugibet, V. (Eds.), *Apprentissages des Langues et Technologies : Usages en Émergence, LFD, Recherches et Applications* (pp.144-152). Paris: EDICEF.
- Dick, Bob (2000). *A Beginner's Guide to Action Research*. Retirado em abril 11, 2012 de <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/guide.html>
- Dondi, Claudio *et al.* (2004). Percepciones de los estudiantes sobre la relevancia de las TIC para estudios universitarios. In Sangrá, A. & Sanmamed, M. (Coords.), *La Transformación de las Universidades a Través de las TIC: Discursos y Prácticas* (p.99-112). Barcelona: Editorial UOC.
- Ellis, Rod (2008). *The Study of Second Language Acquisition* (2ª ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Garrison, Randy & Vaughan, Norman (2008). *Blended Learning in Higher Education – Framework, Principles, and Guidelines*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc., Pfeiffer.
- Gil, Mercedes (2003). *Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación y la Autonomía de Aprendizaje de Lenguas. Análisis Crítico y Estudio de Casos en el Aprendizaje del FLE*. Tese de Doutoramento, Departamento de Filologia Inglesa e Românica, Universidade Jaume I, Castellón, Espanha.
- Gonçalves, Teresa (2009). LMS: Estratégia complementar de aprendizagem de línguas no âmbito dos EILCs? In San Martín Alonso, A. (Coord.), *Convergencia Tecnológica: la Producción de Pedagogía High Tech. Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 10, nº1, pp.243-271. Universidad de Salamanca. Retirado em

http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_gon%e7alves.pdf

(2010). *Desenvolvimento, Implementação e Avaliação de um Módulo Blended Learning num EILC, no Contexto do Português como Língua Estrangeira*. Tese de doutoramento, Facultad de Educación, Universidad de Salamanca, Salamanca, Espanha.

(2011). Linhas orientadoras da política linguística educativa da UE. In *Revista Lusófona de Educação*, América do Norte, vol. 18, pp.25-43. Retirado em abril 11, 2012 de <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/2561>.

Graham, Charles (2006). Blended learning systems – Definition, current trends, and future directions. In Bonk, C. & Graham, C. (Eds.), *The Handbook of Blended Learning* (pp.3-21). San Francisco: John Wiley & Sons, Inc., Pfeiffer.

Janitza, Jean (2002). L'enseignement des langues vivantes étrangères : Une proposition d'utopie réaliste. In Barbot, M.-J. & Pugibet, V. (Eds.), *Apprentissages des Langues et Technologies : Usages en Émergence, LFD, Recherches et Applications* (pp.58-65). Paris : EDICEF.

Jordan, Anne; Carlile, Orison & Stack, Annetta (2008). *Approaches to Learning – A Guide for Teachers*. Berkshire: McGraw-Hill, Open University Press.

Levin, Morten & Greenwood, Davydd (2002). Pragmatic action research and the struggle to transform universities into learning communities. In Reason, P. & Bradbury, H. (Orgs.), *Handbook of Action Research – Participative Inquiry and Practice* (3^a ed.) (pp.103-113). London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.

Martínez, Ignacio (Dir.) (2007). *Diccionario de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*. enCLAVE-ELE/ CLE Internacional.

Melo, Sílvia (2004). A utilização das TIC no ensino-aprendizagem de línguas: o projecto Galanet no contexto europeu de promoção da intercompreensão em Línguas Românicas. O caso do PLE. *Idiomático – Revista Digital de Didáctica de PLNM*, vol. 2, pp.1-23. Retirado em abril 11, 2012 de <http://www.instituto-camoes.pt/cvc/idiomatico/02/01.html>

Ministério da Educação - GAERI. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: Edições Asa.

Monti, Sharon & San Vicente, Félix (2006). Evaluación de plataformas y experimentación en Moodle de objetos didácticos (nivel A1/A2) para el aprendizaje. In *redELE (red electrónica de didáctica del Español como Lengua Extranjera)*, 8 (pp.1-21). Retirado em abril 11, 2012 de http://www.mec.es/redele/revista8/Monti_SanVicente.pdf

Oliveira, Lia (2004). *A Comunicação Educativa em Ambientes Virtuais: Um Modelo de Design de Dispositivos para o Ensino-Aprendizagem na Universidade*. Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal. Retirado em abril 11, 2012 http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7672/1/Lia_Oliveira_phd.pdf

- Oliveira-Formosinho, Júlia & Formosinho, João (2008). A investigação-acção e a construção de conhecimento profissional relevante. In Máximo-Esteves, L., *Visão Panorâmica da Investigação-Acção* (pp.7-14). Porto: Porto Editora.
- Patton, Michael (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods* (2ª ed.). Newbury Park, London, New Delhi: Sage Publications.
- Petty, Geoff (2004). *Teaching Today* (3ª ed.). Cheltenham, UK: Nelson Thornes Ltd.
- Richards, Jack & Lockhart, Charles (1998). *Estrategias de Reflêxion sobre la Enseñanza de Idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, Sucursal en España.
- Serrano, Gloria (2004). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. Métodos. Volume I* (4ª ed). Madrid: Editorial La Muralla.
- Tardif, Jacques (2002). La contribution des technologies à l'apprentissage: Mythe ou réalité conditionnelle. In Barbot, M.-J. & Pugibet, V. (Eds.), *Apprentissages des Langues et Technologies : Usages en Émergence, LFD, Recherches et Applications* (p.15-25). Paris : EDICEF.
- Zeichner, Ken (2002). Educational action research. In Reason, P. & Bradbury, H. (Orgs.), *Handbook of Action Research – Participative Inquiry and Practice* (3ª ed.) (pp.273-283). London, Thousand Oaks and New Delhi: Sage Publications.